Azerbaijan School, Volume 320, Issue 1, pp.35-48, 2013

(*English*)

ABOUT A NEW PEDAGOGICAL THINKING CONSEPTION

A.Alizadeh

Abstract. In the article the new pedagogical thinking and problems of pedagogy and psychology are reviewed, the main theses of new pedagogical thinking are commented.

Keywords. Pedagogical thinking, modern lesson, traditional deductive system.

(*Azerbaijan*)

YENİ PEDAQOJİ TƏFƏKKÜR KONSEPSİYASI HAQQINDA

Əbdül Əlizadə

Psixologiya elmləri doktoru, professor

Açar sözlər. Pedaqoji təfəkkür, müasir dərs, ənənəvi didaktik sistem.

(*Russian*)

О КОНЦЕПЦИИ НОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Э.Ализаде

В статье коснулось нового педагогического мышления и проблем педагогики и психологии, комментировались основные принципы нового педагогического мышления.

Ключевые слова. Педагогическое мышление, современный урок, традиционная дидактическая система.

Azerbaijan School, Volume 320, Issue 1, pp.35-48, 2013

I. ...XX əsrin 80-ci illərində yeni pedaqoji təfəkkür artıq sistemli psixopedaqoji konsepsiya kimi formalaşmağa başladı. İllərin sorağında hafizə laylası ilə uyuşmuş məktəbin üfüqləri təfəkkür və təxəyyül şüaları ilə bəzəndi. Şagirdə, müəllimə, təhsilə, məktəbə əsrin köklü paradiqmaları ilə yeni münasibət formalaşdı...

Cəmiyyətin inkişafının hər bir mərhələsində özünəməxsus pedaqoji təfəkkür formalaşır və bu pedaqoji təfəkkür təkcə uşaqların təlim-tərbiyəsi barəsində cəmiyyətin pedaqoji dəyərlərini deyil, həm də bəlkə də, ilk növbədə, fəlsəfi-psixoloji dəyərlərini əks etdirir. Cəmiyyət inkişaf etdikcə onun təhsil siyasətində də yeni cəhətlər meydana çıxır, pedaqoji nəzəriyyədə əvvəllər bərqərar olmuş stereotiplər tədricən köhnəlir, onların köhnəldiyi dərk olunanda artıq yeni pedaqoji təfəkkür formalaşmağa başlayır.

Əvvəlki dövrlərdə yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşmasında həmişə pedaqoqlar önəmli rol oynayıblar. XX yüzillikdə isə pedaqoji təfəkkürün inkişafında psixologiyanın əhəmiyyəti xüsusilə artıb. Elmi-texniki inqilab şəraitində psixologiya elminin böyük uğurları yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşmasında həlledici rol oynayıb.

Yeni pedaqoji təfəkkür şagirdin bir şəxsiyyət kimi formalaşdırılmasını təhsil sisteminin başlıca vəzifəsi sayır. Bu köklü vəzifənin həyata keçirilməsi üçün təhsil humanistləşdirilməli və humanitarlaşdırılmalı, təlim inkişafetdirici və tərbiyəedici olmalıdır.

Yeni pedaqoji təfəkkürün özgür paradiqmaları əsasında yeni pedaqoji texnologiyanın əmələ gəlməsilə nəinki fənlərin tədrisi metodikasının, həm də tərbiyə metodikasının inkişafında yeni mərhələ başlayır.

Yeni pedaqoji təfəkkür təhsil nəzəriyyəsi və təcrübəsinin inkişafında önəmli vəsilə kimi meydana çıxmışdır. Müasir məktəb ancaq bu yolla inkişaf edə bilər və etməlidir. Onun mahiyyətcə başqa alternativi yoxdur.

Yeni pedaqoji təfəkkür klassik pedaqogikanın deyil, "köhnə" pedaqoji təfəkkürün - durğunluq illəri pedaqogikasının və ya ənənəvi didaktikanın alternativi kimi bərqərar olmuşdur. Klassik pedaqogika yeni pedaqoji təfəkkürün əsas qaynaqlarından birini təşkil edir. Yenilikçi alimlər və müəllimlər klassik pedaqogikanı müasir ölçülərlə oxuyur, onun zamanla səsləşən işıqlı ideyalarına arxalanırlar.

Çoxcəhətli elmi axtarışlar, xüsusilə təhsilin sosiologiyası, yaş və pedaqoji psixologiya, məktəbəqədər və məktəb pedaqogikası sahələrində aparılan maraqlı tədqiqatlar, qabaqcıl müəllimlərin bənzərsiz eksperimentləri yeni pedaqoji təfəkkürün köklü qaynaqları olub.

Yeni pedaqoji təfəkkürün inkişafında şərti surətdə iki mərhələni fərqləndirmək olar. Birinci mərhələdə ənənəvi didaktik sistemin elmi-tənqidi təhlili axarında dərsin

optimallaşdırılması başlıca psixoloji və pedaqoji problem kimi xüsusi əhəmiyyət kəsb edirdi. Ənənəvi dərsin alternativi kimi müasir dərs anlamı da bu mərhələdə yaranmışdı.

Müasir dərs haqqında təsəvvürlərin formalaşması yeni pedaqoji təfəkkürün bərqərar olmasında həlledici əhəmiyyətə malik olmuşdur. Onun başlıca ölçüləri öz əksini, ilk növbədə, müasir dərs konsepsiyasında tapır.

K.D.Uşinski təxminən 100 il bundan əvvəl qətiyyətlə göstərmişdi ki, müəllim informator, biliklərin translaytoru olmamalıdır, şagirdlərdə yeni bilikləri müstəqil mənimsəmək qabiliyyəti tərbiyə etməlidir. Nə qədər təəccüblü olsa da müasir təhsil nəzəriyyəsi müxtəlif axtarışlar rolunda məhz bu fundamental paradiqmalara gəlib çıxmışdır.

Yeni pedaqoji təfəkkür çağdaş psixologiya və pedaqogikanın uğurlarına arxalanır, yeni (müasir) pedaqoji texnologiyalara xüsusi əhəmiyyət verir.

60-70-ci illərdə müasir dərs uğrunda mübarizə yeni pedaqoji təfəkkür uğrunda mübarizə idi. Köhnə üsullarla işləyən adi müəllimlər hələ öz iş təcrübələrində ənənəvi pedaqoji sistemə söykənsələr də, tanınmış psixoloq və pedaqoqlarımızla bir cərgədə qabaqcıl müəllimlərimiz də artıq bu vüsətli mübarizəyə qoşulmuşdular.

Müasir dərs konsepsiyasının müxtəlif yönümlərdə təhlili axarında yeni problemlər əmələ gəlirdi. Bir həqiqət artıq bütün aydınlığı ilə dərk olunurdu: təhsilin nəzəri-metodoloji paradiqmalarını dövrün ölçüləri ilə yenidən qurmadan öz-özlüyündə dərsin müasirləşdirilməsi istənilən effekti vermir və verə də bilməzdi.

Yeni pedaqoji təfəkkürün inkişafında mahiyyətcə yeni (ikinci) mərhələ əmələ gəldi. Müasir təhsil konsepsiyasının yayılması və müasir dərs konsepsiyasının məhz bu konsepsiya kökündə işlənilməsi ikinci mərhələnin ana xəttini təşkil edirdi. Hətta birinci mərhələdə xüsusi aktuallıq kəsb edən anlamlar (məsələn, şagirdlərin idrak fəalliyyətinin aktivləşdirilməsi və s.) ikinci mərhələdə yeni mənalarda səslənirdi. Şagirdlərdə nəzəri təfəkkürün və təxəyyülün inkişafı önəmli məsələ kimi meydana çıxır və şəxsiyyət baxımından dəyərləndirilirdi. Tərbiyə anlamı mahiyyətcə yeni məzmun kəsb edirdi.

İdeoloji maneələr aradan qalxdıqca müasir təhsil konsepsiyası dünya psixologiyası və pedaqogikasının uğurları ilə daha da zənginləşirdi. Bu gün yeni pedaqoji təfəkkür inkişaf edərək zamanın təhsil konsepsiyasına çevrilmişdir.

Yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşması təkcə psixoloji-pedaqoji hadisə deyil, bəlkə də, ilk növbədə, böyük əhəmiyyətə malik olan ictimai-siyasi hadisədir.

Təhsilin fəlsəfi problemlərini araşdıran mütəxəssislər bu köklü məsələni tarixi faktlarla açıqlayırlar. Onlar göstərirlər ki, maarifin başlandığı gündən bir çox Qərb ölkələri dəfələrlə böhranlı situasiyaya düşmüşlər və ondan çıxmaq üçün təhsildən yaxşı vasitə tapmamışlar. Böyük fransız inqilabından sonra belə olmuşdur. İkinci Dünya müharibəsindən sonra ABŞ da, Almaniya da, Yaponiya da bu yolla, daha dəqiq desək, təhsil sahəsində köklü islahatlar keçirmək yolu ilə getmişlər.

Azerbaijan School, Volume 320, Issue 1, pp.35-48, 2013

İslahatlaşdırılmış təhsil! Fəlsəfi ədəbiyyatda islahatlaşdırılmış təhsil zamanın nəbzini düzgün tutan, gələcək inkişafı qabaqlayan, köhnəlik və mühafizəkarlıq buxovlarından azad olan və bununla da köhnə ilə yeni arasındakı uçurumu kataklizmlərsiz dəf etməyə kömək edən təhsil kimi səciyyələndirilir. Mütəxəssislərin fikrincə, böyüyən nəslə biliklərin verilməsinin ənənəvi formalarını inadkarlıqla qoruyub saxlayan ölkələr vətəndaşlarda sosial böhranlarla zəngin olan qeyri-adekvat sivilizasiya sindromunun əmələ gəlməsi üçün zəmin yaradırlar. Bu ölkələrin özləri isə... tarixin dramında ikinci yerə gəlib düşürlər.

N.S.Yulina məsələnin mahiyyətini sosial-tarixi yönündə açıqlayaraq göstərir ki, bu gün bəşəriyyət olduqca müxtəlif böhranların - ekoloji, informasiya, demoqrafik, milli və b. böhranların artması ilə üzləşmişdir. Və o, şüurlu sürətdə təhsilin qabaqlayıcı adaptasiya imkanlarına müraciət edir. Təsadüfi deyildir ki, YUNESKO XXI yüzilliyi artıq “Təhsil əsri” elan etmişdir. Dünyanın müxtəlif ölkələrində 25 ildən çoxdur ki, pedaqogika nəzəriyyəçiləri adamları dəyişən dünyaya hazırlamaq üçün, Alfin Tofflerin sözləri ilə desək, yeni nəslin gələcəyə “yumşaq enməsi” naminə “XXI əsr üçün təhsil” ideyası üzərində işləyir, yeni paradiqmalar irəli sürür və onu daha da təkmilləşdirirlər. Yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşmasının əhəmiyyəti ancaq bu ölçülərlə dayandırılmalıdır.

Yeni pedaqoji təfəkkürün əsas müddəaları hansılardır? Təhsil nəzəriyyəsi və təcrübəsi üçün onların nə kimi əhəmiyyəti vardır? Bu gün hər bir müəllim bu önəmli məsələlər barəsində nəinki aydın təsəvvürə malik olmalı, həm də, ilk növbədə, təlim - tərbiyə işini zamanın pedaqoji konsepsiyası baxımından köklü surətdə yenidən qurmalıdır.

II. Dərsin müxtəlif tipləri məlum olsa da, ənənəvi didaktik sistemdə ən çox məlumatverici dərs tipindən istifadə olunur. Görünür, bu, məlumatverici dərs tipinin özünün xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Onlar ənənəvi didaktik sistemin əsas prinsiplərini bilavasitə əks etdirir. Ənənəvi pedaqoji sistemdə müəllim üçün məsələ ancaq proqram materiallarının öyrənilməsindən ibarətdir. Şagirdin özü, təlim motivləri isə, V.Okonun sözləri ilə desək, onu, təəssüf ki, narahat etmir.

Bundan başqa, bir məsələni də görünür, nəzərə almaq vacibdir. Məlumatverici dərs tipi müəllimdən onsuz da xüsusi yaradıcılıq səyi tələb etmir. Bu sxemlə dərs deməkdən ötrü şagirdlər üçün (diqqət edin, müəllimlər üçün deyil, məhz şagirdlər üçün) yazılmış dərsliyi sadəcə olaraq oxumaq və danışmaq kifayətdir.

Müəllim ev tapşırıqlarını yoxladıqdan sonra yeni mövzunun şərhinə keçir: “Uşaqlar, bu gün ... mövzunu öyrənəcəyik” və dərsi danışmağa başlayır...

Haşiyə: Ənənəvi didaktik sistemdə müəllimi ancaq proqram materialının öyrədilməsi maraqlandırır. Soruşa bilərlər: məgər müasir təhsil konsepsiyası proqram materialının öyrənilməsini nəzərdə tutmur?

Proqram materialının öyrənilməsinə müasir təhsil konsepsiyası da xüsusi məna verir. Yeni pedaqoji təfəkkür baxımından bu, məktəbin önəmli vəzifələrindən biridir. Ancaq müasir təhsil nəzəriyyəsinə görə, proqram materiallarının öyrənilməsinin ənənəvi pedaqoji sistemdə nəzərə alınmayan köklü xüsusiyyətləri, psixologiyanın uğurlarına

söykənən yeni pedaqoji texnologiyası var. Müasir təhsil konsepsiyası ilə ənənəvi didaktik sistem, ilk növbədə, bu problemin qoyuluşunda və həllində bir-birindən köklü şəkildə ayrılırlar. Onun mahiyyətini açıqlamaq üçün hələlik iki məsələni nəzərə almaq lazımdır.

Birinci məsələ. Proqram materialının öyrənilməsi məqsəddir, yoxsa vasitədir? Ənənəvi pedaqoji sistemdə proqram materialının mənimsənilməsi məqsəd hesab edilir. Bu önəmli vəzifə, təəssüf ki, çox vaxt səhv başa düşülür və birtərəfli həll olunur. Hələ 1977-ci ildə müəllimlər üçün çap olunmuş "Dərsin psixoloji əsasları" adlı bir kitabda göstərilirdi ki, müəllimlərin heç də hamısı dərsin məqsədini eyni şəkildə başa düşmür, çünki məktəbin təlim-tərbiyə işi sistemində dərsin rolunu onlar müxtəlif ölçülərlə müəyyən edirlər. Dərsin vəzifələrinin anlaşılması iki suala - "Dərsdə şagirdlərə nəyi öyrətməli?" və "Necə öyrətməli?" suallarına cavab verməyi nəzərdə tutur. Bu məsələlərin həllində iki meyil özünü göstərir. Birinci meyilə görə şagirdin şəxsiyyəti dərsin mərkəzi məsələsidir. Dərsdə müəllimin mümkün qədər çox proqram materialını əhatə etmək, proqramda nəzərdə tutulan daha çox fakt və qaydaları şagirdlərin mənimsəməsinə nail olma niyyəti birinci meyillə bağlıdır. İkinci meyil axarında isə müəllimin niyyəti keyfiyyətcə yeni məzmun kəsb edir: bu zaman, o, şagirdin informasiyanı müstəqil surətdə əldə etmək tələbatını inkişaf etdirmək, özünün iş üsullarını təkmilləşdirmək, şagirdlərə nəzəriyyəni praktika ilə əlaqələndirməyi öyrətmək üçün proqramdan mümkün qədər səmərəli istifadə etməyə çalışır.

İkinci məsələ. Gəlin indi də məlumatverici dərslə problemli situasiya metodunu müqayisə edək. Problemli dərsdə şagirdlərdə idrak tələbatı yaradılır. Şagirdlər dərsdə sözün əsl mənasında düşünür, mühakimə yürüdürlər. Onlar nəinki problemi ayırd edir, həm də formula və həll edirlər. Məlumatverici dərsdə isə...

Psixoloqların biri məlumatverici dərsin məhz psixoloji baxımdan çatışmazlıqlarını maraqlı bir misalla sərrast göstərir. O, deyir ki, gəlin sadə bir eksperiment keçirək. Küçədə hər hansı bir adama yaxınlaşıb deyək: "Dünən Braziliyada hava çox isti keçib". O, çox güman ki, sizə nə isə qəribə bir adam kimi baxacaq və dərhal hansı səmtəsə uzaqlaşacaqdır. Dərsi yuxarıdakı sxemlə quranda da elə sinifdə buna oxşar hadisə baş verir. Bircə zahiri fərq nəzərə çarpır: müəllim yeni mövzunun adını deyəndə, şagirdlər istər-istəməz oturub ona qulaq asırlar.

Müəllim yeni dərsi danışıb adətən sinfə nəzər yetirir. Və... çox vaxt şagirdlərdən soruşur: - Kim dərsi başa düşmədi? Dərsi başa düşən də, düşməyən də - kimsə laqeyd və sadəlövh baxışlarla, kimsə sual dolu baxışlarla müəllimə baxır. Ancaq bir qayda olaraq onlar dərsi guya başa düşdüklərini uşaq fəhmilə etiraf edirlər.

Haşiyə: Kim dərsi başa düşmədi? Təcrübəsiz müəllimlər yeni dərsi danışıb - qurtarmamış adətən sinfə göz gəzdirib tələm-tələsik bu sualla şagirdlərə müraciət edirlər. Kimə nə aydın olmadı? Kimin sualı var? Halbuki dərsin başa düşülüb-düşülmədiyini birbaşa suallarla müəyyən etmək "üsul"u nəinki primitivdir, həm də səmərəsizdir. Hətta ağıldankəm adama belə bu sualı verəndə özünü sındırmır və şəstlə başa düşmədiyi mətləbi başa düşdüyünü deyir.

Azerbaijan School, Volume 320, Issue 1, pp.35-48, 2013

Müəllim şagirdlərin dərsi nə dərəcədə mənimsədiyini bilməlidirmi? Mütləq bilməlidir. Bu adi həqiqəti müəllimlərin özləri emprik surətdə kəşf ediblər. “Kim dərsi başa düşmədi ” sualı da təcrübə axarında əmələ gəlib və məktəb təcrübəsində köklü yer tutub. Bəzi təcrübəli müəllimlər bu sualı nisbətən yumşaldıblar: onlar şagirdlərin dərsi başa düşüb-düşməməsini müəyyən etmək üçün daha səlist suallardan (“Kimə nə aydın olmadı”, “Kimin sualı var” və s.) istifadə edirlər. Şagirdlərin dərsdə ağıllı suallar verməsini nəinki rəğbətləndirmək, həm də bunun üçün psixoloji cəhətdən əlverişli şərait yaratmaq zəruridir. Lakin bu gün şagirdlərin dərsi başa düşüb-düşmədiklərini müəyyən etmək üçün kibernetik ölçülərə əsaslanan yeni pedaqoji texnologiya əmələ gəlmişdir. Dərsdə əks əlaqənin yaradılması bu texnologiyanın ana xəttini təşkil edir.

Bir məsələni də qeyd edək. Sinfin tərkibi yekcins deyil. Sinifdə bütün fənlərlə eyni dərəcədə maraqlanan, onları başa düşən və başa düşdüyü üçün müəllimi ardıcıl dinləyən şagirdlərlə yanaşı, daha çox bir və ya iki fənlə maraqlanan, gələcəkdə ədəbiyyatçı, bioloq və ya riyaziyyatçı olmaq istəyən şagirdlərin də öz yeri var. Lakin sinifdə dərslə maraqlanmayan, müəllimə qulaq asmayan, asanda da yalandan qulaq asan şagirdlər də az deyildir. Fənnin xarakterindən asılı olaraq bu şagirdlərin nisbəti də eyni bir sinifdə dərsdən-dərsə köklü surətdə dəyişir. Ədəbiyyat və tarix dərslərində belə şagirdlərə nisbətən az təsadüf edilir. Biologiya və kimya, fizika və riyaziyyat dərslərində isə onların sayı, təəssüf ki, xeyli artır.

Görəsən, bu şagirdlər proqram materialını mənimsəyə bilərmi? - sualına cavab vermək üçün gəlin, əvvəlcə, riyaziyyat və ya fizika dərslərində müşahidə aparaq, riyaziyyatı və fizikanı yaxşı mənimsəyən şagirdləri sadəcə olaraq sayaq. Sinifdə nə qədər şagirdin riyaziyyatı və ya fizikanı nəinki yaxşı bilmədiyinin, həm də əməlli-başlı bilmədiyinin şahidi olacağıq. Elmi-texniki inqilab dövründə, bu, şübhəsiz ki, kədərli pedaqoji “statistikadır”. Ancaq fakt faktlığında qalır. Bu gün biz onun psixoloji səbəbləri haqqında qətiyyətlə danışmalıyıq. Səbəb isə aydındır: ənənəvi didaktik sistem şagirdlərə proqram materialını öyrətməyi özünün əsas məqsədi saysa da, onu həyata keçirmək üçün səmərəli vasitələrdən istifadə edə bilmirdi, idrak fəaliyyətlərinin subyekti kimi şagirdin xüsusiyyətlərini nəzərə almırdı. Ənənəvi didaktik sistemdə müəllimin şagirdlərin idrak fəaliyyətini necə aktivləşdirdiyinə və daha çox hansı psixi prosesi aktivləşdirdiyinə diqqət yetirsək, məsələnin mahiyyətini açıqlaya bilərik.

Müəllim dərsdə həmişə bir psixoloji zərurətlə rastlaşır: proqram materiallarını öyrətmək üçün, ilk növbədə, şagirdlərin idrak fəaliyyətini aktivləşdirmək lazımdır, yəni dərsdə elə şərait yaradılmalıdır ki, şagirdlər ona qulaq assınlar, dərsi başa düşsünlər, yadda saxlasınlar(?)... Bu mühüm məsələni azı iki yolla - psixoloji üsullarla və necə deyərlər, güc üsulları ilə, avtoritar üsullarla həll etmək olar. Təəssüf ki, adi müəllimlər məhz güc üsulundan daha çox istifadə edirlər. Şagirdlərin idrak fəaliyyətini aktivləşdirmək onlar üçün əslində sadəcə olaraq intizam məsələsidir. Şagirdlərdən başlıca olaraq dərsə diqqətlə qulaq asmağı və yadda saxlamağı tələb edirdilər. Güc üsulları ilə də öz istəklərinə nail olurdular. Hətta sözdə şagirdlərin idrak fəaliyyətinin aktivləşdirilməsindən ağız dolusu danışırdılar, sinifdə, bu canlı psixoloji laboratoriyada isə uşaq ağlını az qala bəla kimi mənalandırırdılar. Pedaqoji şurada uşaqların dərslə maraqlanmasından yana-yana danışıb

şagirdlərin idrak fəaliyyətini aktivləşdirməyin əhəmiyyətini sübut etməyə çalışan müəllimlər onların əsl fəallığını, məsələn, sual verməsini rəğbətləndirmirdilər.

Müəllimlərin çoxu avtoritar-inzibati üsulları asanlıqla mənimsəmişdi. Onlar "Pedaqogika" dərsliklərində də səxavətlə təsvir olunan cəzalandırma üsullarından "gen-bol" istifadə edirdilər. Nəinki şagirdlərlə, həm də valideynlərlə çox vaxt əmr formasında danışırdılar. Valideynləri dəvət etmirdilər, ancaq çağırırdılar.

Mütəxəssislərin fikrincə, məktəb bu yolla da şagirdləri öz işinin məqsədindən vasitəsinə çevirir, onları əslində təlim prosesindən uzaq salır, yadlaşdırırdı. Təlim şagird üçün öz mənasını itirirdi, öyrəndiyi biliklər ona özünün real həyat problemlərini həll etməkdə kömək etmirdi. Məktəbin "çətin " uşaqlar problemi yaranırdı.

Haşiyə: Yeni pedaqoji təfəkkür anlamı özünəməxsus metaforadır. XX əsrin 70-80-ci illərində ənənəvi psixoloji və pedaqoji paradiqmaların alternativi kimi əmələ gələndə onları yeni pedaqoji təfəkkür kimi mənalandırdılar.

Yeni pedaqoji təfəkkür konsepsiyasının özünəməxsus nəzəri-metodoloji qaynaqları var. Bizim fikrimizcə, bu konsepsiya nəinki sırf psixoloji, həm də sırf pedaqoji araşdırmalarda formalaşmayıb. Onun ilk səhifələri təhsilin fəlsəfəsində yazılıb. Təhsilin sosiologiyası kontekstində aparılmış araşdırmaların da bu sahədə töhfəsi az olmayıb.

Yeni pedaqoji təfəkkürün nəzəri-metodoloji qaynaqlarının təhlili göstərir ki, bu konsepsiya nəinki təhsilin fəlsəfəsi və sosiologiyasının, həm də psixologiyasının, pedaqogikasının, hətta biologiyasının inteqrasiyası kökündə əmələ gəlmişdir. Lakin bu faktorlar öz-özlüyündə nə qədər əhəmiyyətli olsa da, yeni pedaqoji təhsil konsepsiyası bilavasitə önəmli sosial faktorlarla şərtlənir. XX əsrdə dövrün qabaqcıl fəlsəfəsində və sosiologiyasında təhsilə yeni münasibət formalaşmağa başlamışdı. Təhsil artıq ölkənin (cəmiyyətin) sosial-ictimai inkişafının əsas vasitəsi kimi dəyərləndirilirdi. Psixologiya və pedaqogika bu dəyərləri mənimsəyəndə onlar məktəb təcrübəsinə nüfuz etməyə başladılar və dövrün tezarusunda yeni anlam - yeni pedaqoji təfəkkür anlamı vüsətlə səslənməyə başladı.

Təəssüflə qeyd etmək lazımdır ki, respublikamızda yeni pedaqoji təfəkkür konsepsiyası, nə qədər təəccüblü olsa da, mahiyyətcə psixoloji-pedaqoji kontekstində açıqlanır. Təhsilin fəlsəfəsi və sosiologiyası məsələlərinə isə əslində əhəmiyyət verilmir.

Bu axtarışlar nəinki Azərbaycan, həm də dünya pedaqoji-psixoloji fikrində önəmli hadisə kimi dəyərləndirilməlidir.

Yeni pedaqoji təfəkkürün formalaşması Azərbaycan məktəb tarixinin önəmli psixopedaqoji hadisəsidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. "Təhsil Qanunu". Bakı, 2009.

2. Abbasov Ə. Yeni kurikulumun səciyyəvi xüsusiyyətləri. Kurikulum, 2008. № 1.

3. Veysova Z. Fəal (interaktiv) təlim. Bakı, 2008.

4. Əlizadə Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, 2004.

5. Xəlilov C. Şərq və Qərb, Bakı, 2004.

6. Конфурация по проблемам образования и профессионального развития // Вопроцы психологии. 2009, № 4.

7. Чидивекий В.Э. Стылочизненыб асрект совчеменного процесса образования // Вопросы Психологии 2009, № 4.